

Sozialpädagogik und Schule

Eine Verhältnisbestimmung

Eric Mührel

Zusammenfassung

Was hat Sozialpädagogik mit Schule zu tun? Macht es überhaupt einen Unterschied aus, ob von Sozialpädagogik oder Sozialarbeit im Kontext von Schule gesprochen wird? Geht es im pragmatischen Sinne nicht einfach darum, sich zu fragen, der Schule etwas von Sozialer Arbeit, egal wie es genannt wird, für die Bewältigung ihrer Aufgaben zu geben? Vor dem Hintergrund dieser Fragestellungen wird das Verhältnis von Schulpädagogik, Sozialpädagogik und Sozialarbeit thematisiert.

Abstract

What has social pedagogy to do with school? Is there any difference between social pedagogy and social work when talking about them in the context of school? Isn't the main question, from a pragmatic perspective, simply to ask what, regardless of its designation, social work can give to school as a useful support in performing its tasks? Against the background of these considerations, the author examines the relationship between school pedagogy, social pedagogy and social work.

Schlüsselwörter

Sozialpädagogik – Schule – Schulsozialarbeit

Einführung

Zur Beantwortung der Fragen nach dem Verhältnis von Sozialpädagogik und Schule¹ gehe ich wie folgt vor. In einem ersten, längeren Schritt befasse ich mich mit dem Verhältnis von Sozialpädagogik und Schulpädagogik. Dem folgt ein sehr kurzer Vergleich von Sozialpädagogik und Sozialarbeit, worauf drittens auf das Verhältnis von Sozialarbeit und Schule eingegangen wird. Meine Darstellungen werden eine Schlussfolgerung als Perspektive einer möglichen zukünftigen Entwicklung abrunden.

Sozialpädagogik und Schulpädagogik

Der Begriff Sozialpädagogik bezeichnet nach einer Definition *Gertrud Bäumers* aus dem Jahre 1929 „nicht ein Prinzip, dem die gesamte Pädagogik, sowohl ihre Theorie wie ihre Methoden, wie ihre Anstalten und Werte – also vor allem die Schule – unterstellt ist, sondern einen Ausschnitt: alles was Erziehung ist, aber nicht Familie und Schule ist. Sozialpädagogik bedeutet hier den Inbegriff der gesellschaftlichen und staatlichen Erziehungsfürsorge, sofern sie außerhalb der Schule liegt“ (*Bäumer* 1929

S. 3). In dieser Tradition verortet auch *Klaus Mollenhauer* die Sozialpädagogik als gesellschaftliches *Konfliktlösungsmodell* einer Jugendhilfe außerhalb der Schule. Während bei der Schulpädagogik der Anlass aller Maßnahmen eine gesellschaftliche, objektive Leistungsanforderung sei, so sei er bei der Sozialpädagogik ein Konflikt (*Mollenhauer* 2001, Kapitel „Konflikte“).

Ist mit dieser Unterscheidung *Mollenhauers* nicht schon alles gesagt und die Beziehung von Sozialpädagogik und Schulpädagogik geklärt? Beide sind demnach Teil- beziehungsweise Spezialpädagogiken in der Orientierung an der Allgemeinen Pädagogik, jede mit unterschiedlichen Handlungsfeldern und Handlungslogiken (*Mührel* 2009a, S. 186-189). Schule dient der Wissensvermittlung, Sozialpädagogik als Theorie und Praxis der Jugendhilfe zielt auf pädagogische Konflikt- beziehungsweise Krisenintervention sowie -prävention. Lange Zeit wurden diese Unterscheidungen *Bäumers* und *Mollenhauers* von der überwiegenden Mehrheit der Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen in Praxis, Lehre und Forschung als allgemeingültig und einzig mögliche Bestimmung von Sozialpädagogik betrachtet. Das bestätigt das weit verbreitete Bild von Sozialpädagogik in der Gesellschaft als Kinder- und Jugendhilfe, eben außerhalb von Schule.

Bäumers und *Mollenhauers* Intentionen ihrer Bestimmung von Sozialpädagogik liegen meines Erachtens in der Professionspolitik. Mit der klaren Unterscheidung von Sozialpädagogik und Schulpädagogik hinsichtlich der Berufsfelder wurde der sich in der Weimarer Republik zum Beruf entwickelnden Sozialpädagogik sowie der in den 1960er- und dann vor allem ab den 1970er-Jahren stark expandierenden Kinder- und Jugendhilfe ein eigenständiges, eben nur von Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen – und eben nicht von Lehrenden – zu besetzendes Arbeitsfeld zugewiesen. Im Rausch dieser Jahre gingen andere Traditionslinien der Sozialpädagogik jedoch fast völlig verloren.²

Die Sozialpädagogik kann seit ihren Anfängen bei *Karl Mager* (1810-1858) und *Adolph Diesterweg* (1790-1866, selber Volksschullehrer und Lehrerausbilder) als das Aufspüren einer pädagogischen Antwort auf die soziale Frage der jeweiligen Epoche verstanden werden (*Mührel* 2006a). *Ein* entscheidender Ort für eine solche pädagogische Antwort ist die Schule. In der Epoche *Diesterwegs* und *Magers* bestand die soziale Frage vor allem in der Verelendung des Proletariats im Rahmen der Industrialisierung. Es drohte dabei die Gefahr einer Radikalisierung.

rung des Politischen und Gesellschaftlichen hin zu totalitären Systemen, entweder einem reaktionär absolutistischen oder einem sozialistischen. Der aufgeheizten Stimmung in dieser Epoche wollte die Sozialpädagogik in dieser Traditionslinie als eine gemäßigte, dem bürgerlichen Lager verpflichtete Bewegung mit pädagogischen Mitteln begegnen. Das Mittel war eine Bildung des einzelnen Menschen zu einer emanzipierten, aufgeklärten und selbstbestimmten Person, die sich aber gleichzeitig dem Gemeinwohl der Gesellschaft verpflichtet sah (Konrad 1998, Müller 2002, S. 4-24).

Das Ideal von am demokratischen Gemeinwesen orientierten Bürgerinnen und Bürgern ist heute im Rahmen der Debatten um Bürger- und Zivilgesellschaft aktueller denn je. Die heutige soziale Frage ist dabei gekennzeichnet durch die Herausforderungen der Ambivalenzen von Integration und Desintegration beziehungsweise der Inklusion und Exklusion von Menschen und Gruppen von Menschen mit spezifischen Merkmalen der Diversität, etwa dem sogenannten Migrationshintergrund. Zur Bewahrung eines demokratischen Gemeinwesens unter diesen Herausforderungen bedarf es einer Erziehung zur Demokratie, wie sie zuletzt Carsten Müller reformulierte (Müller 2005, Kapitel 4). Für die pädagogische Antwort auf die soziale Frage von heute ist die Schule dabei weiterhin ein entscheidender Ort, denn die Schüler und Schülerinnen bringen über ihren persönlichen Hintergrund die soziale Frage mit in die Schule hinein (Mührel 2006b). Die Unterscheidung Mollenhauers von Schulpädagogik und Sozialpädagogik ist somit heute obsolet, da die Konfliktbewältigung den Schulalltag vieler Schulen dominiert (Puhr 2003, S. 90-97).

Die Schülerinnen und Schüler können ihre Lebensumstände nicht an der Tür zur Institution Schule ablegen und sich jungfräulich der Bildung hingeben. Vielmehr müssen die Lebensumstände und sozialen Hintergründe in der Erziehung und Bildung in der Schule thematisiert und berücksichtigt werden. Vielleicht stößt das einigen Lehrern und Lehrerinnen bitter auf, aber tatsächlich haben die Schulen auch einen *pädagogischen* Erziehungsauftrag: Erziehung als dialogische Begleitung des Menschen in seinem Personwerden – durch Lehrerinnen und Lehrer als gewordene Personen – (Mollenhauer 2001, S. 20), damit er, der junge Mensch, der Komplexität seiner Lebenswirklichkeit nicht hilflos erliegt, sondern sich in seinen Lebensumständen glücklich und gelingend zu gestalten lernt (hierzu grundlegend Winkler 2006). Dies tut Schule, indem die Lebensumstände mit hinein in die Schule genommen und thematisiert wer-

den. Dadurch werden diese nicht privatisiert, sondern solidarisch und demokratisch bearbeitet, was zu einer gegenseitigen Aufmerksamkeit und Achtung aller Beteiligten in der Schule und zu solidarischem und eventuell auch politischem Handeln führen kann.

Aber wie soll die Schule aussehen, in der die soziale Frage eine pädagogische Antwort erhält? Auch hier auf finden wir Antworten in einer historischen Betrachtung der Sozialpädagogik. Franz Michael Konrad verweist auf die enge Verbindung des Begriffs Sozialpädagogik mit einer gewünschten und angestrebten Schulreform in Deutschland zwischen den Jahren 1900 und 1930. Die angestrebte Schulreform zielte unter anderem auf die Schulgeldfreiheit und vor allem die Einrichtung der Einheitsschule (Konrad 1998, S. 45-50). Herman Nohl beschreibt diese Einheitsschulbewegung als Ausdruck einer Suche nach der Überwindung der Zerspaltung des Schulwesens, welche für die reine Reproduktion der Klassen der damaligen Zeit verantwortlich gemacht wurde. Im Sinne eines humanistischen Bildungsideals zielte diese Einheitsschulbewegung, so heterogen sie in ihren verschiedenen Ansätzen (sozialistisch, christlich und/oder nationalistisch bewegt) auch gewesen sein mag, auf eine Bildungseinheit, die den Kindern und Jugendlichen aller Klassen und Schichten individuelle Entfaltungsmöglichkeiten und die Erfahrung von einer Gemeinschaft über die Klassenschränken hinweg ermöglichen sollte (Nohl 1963, S. 67-76, zu einer Beschreibung der Bewegung von ihren Anfängen bis 1919 besonders Sallwürk 1920).

Der Begriff Sozialpädagogik diene in dieser Bewegung daher dem Vermitteln zweier Forderungen: einerseits der Betonung der Gemeinschaft für eine sinnvolle Erziehungs- und Bildungsarbeit, andererseits dem Ansinnen eines pädagogisch organisierten und reflektierten Durchbrechens des Klassen- und Standesdenkens im Sinne eines republikanisch-demokratischen Ideals. Stehen wir nicht heute – zumindest in Deutschland – genau wieder vor diesen Problemen einer sich in Klassen reproduzierenden Gesellschaft und der Vermeidung solidarischen Lernens durch ständige Selektionen in den Schullaufbahnen? Kann darauf – woran in einigen Bundesländern der Bundesrepublik festgehalten wird – ein viergliedriges Schulsystem, das im 19. Jahrhundert in einem undemokratischen Obrigkeitsstaat aus der Taufe gehoben wurde, die richtige Antwort sein?

Die Bewegung der skizzierten *sozialpädagogischen Schule* gipfelte inhaltlich in den Entwürfen des Philosophen und Pädagogen John Dewey (1859-1952),

ein US-Amerikaner, der sich in seinen Ausführungen auch auf die Tradition der deutschen Sozialpädagogik stützte (Müller 2005, S. 210-220). Was sind die Merkmale einer solchen sozialpädagogischen Schule?

- ▲ Die Schülerinnen und Schüler sind nicht Objekt des Lehrens, sondern Subjekt des Lernens. Der Unterrichtsstoff wird nicht vorgegeben, sondern Probleme sollen als solche erfahren und als Projekt in der Gruppe gelöst werden.
- ▲ Somit gelingt eine Stärkung des Selbstvertrauens, der Selbstachtung und der Selbstschätzung der einzelnen Schülerinnen und Schüler.
- ▲ Förderung kooperativen, demokratischen Handelns statt antisozialen Verdrängungsverhaltens.
- ▲ Förderung der Partizipation – und damit Integration – anstatt Entfremdung, Verängstigung, Vereinzelung und somit Desintegration.
- ▲ Was in der Schule gelernt wird, liegt nicht in der Bestimmung von Ministerialbeamten, sondern eines Schulparlamentes, das sich aus Lehrern, Eltern und Schülern zusammensetzt.
- ▲ Diese Schule ist eine integrierte Gesamt- und Ganztagschule, in der Lehrende neben anderen Berufstätigen wie zum Beispiel Handwerkern, Bibliothekarinnen und Pflegekräften bis zum Ende der Schulzeit anwesend sind, und eine Institution, an der der Unterricht, der sich an keinem starren Stundenplan orientiert, auf den gesamten Tag mit zahlreichen Pausen verteilt ist.

Fassen wir diese Ideen noch einmal mit den Worten Deweys zusammen: „Es wird der Schule dadurch (im Sinne des vorher Aufgezählten, Anmerkung des Verfassers) die Möglichkeit geboten, sich mit dem Leben zu verbinden, des Kindes Heim zu werden, worin es durch ein wohlgeleitetes Leben lernt; anstatt nur ein Ort zu sein, in dem man seine Aufgaben lernt, die eine abstrakte und nur entfernte Verbindung mit irgend einem möglichen Berufe in ferner Zukunft haben. Es wird dadurch der Schule die Möglichkeit geboten, eine Miniaturgemeinschaft, eine embryonische Gesellschaft zu werden“ (Dewey 1905, S. 11).

Die Schlussfolgerung aus dem bisher Thematisierten ist: Sozialpädagogik im theoretischen Verständnis, ausgehend von Karl Mager über John Dewey bis hin zu einer modernen Reformulierung bei Carsten Müller, stellt die Schulpädagogik derart in Frage, dass eben auch sie wie jegliche Pädagogik nur Sozialpädagogik sein kann. Jede Erziehung ist demnach eine Antwort auf die sozialen Herausforderungen der Lebensumstände der Beteiligten im Erziehungsprozess. Schule kann sich dem gerade heute nicht ent-

ziehen, indem sie etwa ihren Auftrag auf Wissensvermittlung oder gar Wissensmanagement reduziert. Nimmt die Schule diese sozialpädagogische Herausforderung an, muss sie sich bezüglich ihrer pädagogischen, konzeptionellen und organisatorischen Entwicklung öffnen, Ressourcen und Kompetenzen aller Beteiligten sinnvoll einbinden zu können. Dann kann Schule eine Keimzelle demokratischen und solidarischen Handelns werden und junge Menschen in ihrer Entwicklung zu selbstbestimmten Personen und verantwortungsbewussten Bürgerinnen und Bürgern fördernd begleiten.

Sozialpädagogik und Sozialarbeit

Die Subsumierung von Sozialarbeit und Sozialpädagogik unter dem Label Soziale Arbeit übertüncht die Unterschiede beider und führt in der Sache auch nicht weiter (grundlegend hierzu Mühlrel 2009a, 2009b). Während sich die Sozialpädagogik, ganz gleich in welcher Traditionslinie, als Pädagogik versteht, fußt die Sozialarbeit in den Sozialwissenschaften und beinhaltet eine instrumentelle, in vielen Ausarbeitungen systemisch ausgerichtete Hilfe in Verbindung mit einer gesellschafts- und sozialpolitischen Konstruktion der Funktion von Sozialarbeit. Gemein ist den verschiedenen neueren Entwürfen eine Entpädagogisierung der Sozialarbeit (zum Beispiel Staub-Bernasconi 2007, Kleve 2007, Erath 2006). Diese Entwicklung zum Ausschluss der Pädagogik wurde verstärkt durch das Bestreben einer im Entstehen befindlichen und als Semidisziplin zu bezeichnenden Sozialarbeitswissenschaft, sich von der universitären Leitwissenschaft Pädagogik beziehungsweise Erziehungswissenschaft zu emanzipieren. Um dies zu erreichen, wurde und wird die Sozialarbeitswissenschaft als eigenständige Sozialwissenschaft in enger Anbindung an die Soziologie – und dabei besonders mit systemischen Zugängen – verortet. Ich bewerte diese Entwicklungen als ein Auseinanderdriften von Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Vor diesem Hintergrund sollte bedacht werden, ob die erfolgte Zusammenlegung der Studiengänge Sozialpädagogik und Sozialarbeit – meist zu Sozialer Arbeit – an den Fachhochschulen überhaupt sinnvoll war.

Sozialarbeit und Schule

Wer nicht eine kritische, sozialpädagogische Reflexion der Schule anstrebt, kann sich zur Milderung der *Kollateralschäden* heutigen schulpädagogischen Handelns des Nothilfetupfers Schulsozialarbeit bedienen. Dies geschieht in Deutschland gern an Haupt-, Sonder- und Teilen der Berufsschulen, wo die Verlierer und Verliererinnen des Schulsystems von Bildungserfolgen der anderen hermetisch ab-

geriegt werden. Mir erscheint das als die einfachere zu handhabende Lösung, die durch eine Unzahl an Handbüchern zur Schulsozialarbeit belegt wird (zum Beispiel Hartnuß; Maykus 2004; Henschel u.a. 2008). Bedenklich dabei stimmt, dass Schulsozialarbeit als Schnittstelle von Schule und eigentlich doch sozialpädagogischer Kinder- und Jugendhilfe (Mollenhauer, Bäumer) beschrieben wird, was die Begriffskonfusion vermehrt und reinen Pragmatismus befördert. Neben einer sich nicht wirklich hinterfragenden Schulpädagogik gruppiert sich dann doch eher eine Sozialarbeit, die keine pädagogische Konkurrenz darstellt und somit – zunächst – auch keine Hierarchien infrage stellt. Schulsozialarbeit kann sich dann als Juniorpartner der Schulpädagogik eventuell als Reparaturbetrieb der Schule etablieren. Den professionspolitischen Zielen der Sozialarbeit wird dies auf lange Sicht nicht genügen, Konkurrenzkämpfe zwischen Lehrern und Schulsozialarbeitern sind die unausweichliche Folge.

Schwierig gestaltet sich auch die Übersetzungsarbeit der unterschiedlichen Fachsprachen. Können vermehrt systemisch orientierte Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter davon ausgehen, dass pädagogisch geschulte Lehrende sie überhaupt verstehen können, wenn diese eventuell über keine Zugänge zu Konstruktivismus und Systemtheorie verfügen? Sind die Kenntnisse der Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter aus einem sechssemestrigen Bachelorstudiengang fundiert genug, um der Komplexität einer pädagogischen Institution und der des pädagogischen Handelns gerecht werden zu können? Verdeckt systemisches Denken nicht gerade die Komplexität von Lebenswelten? Verstehen Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter überhaupt etwas von Pädagogik, wollen und können sie etwas davon verstehen, wo doch eine Sozialarbeitswissenschaft als Leitwissenschaft in vielen Studiengängen der Sozialen Arbeit an Fachhochschulen diese gerade aus den Curricula verdammt? Diese Fragen bedürfen notwendig einer disziplinären Bearbeitung und einer professionellen Reflexion. Noch einfacher ließe sich freilich die Zusammenarbeit zwischen Schule und Sozialarbeit gestalten, wenn Lehrerinnen und Lehrer aufhörten, sich als Pädagogen zu verstehen, sondern sich als systemisch ausgerichtete Wissensmanager neu erfinden.

Freilich kann jetzt der Einwand erhoben werden, dass sich die unterschiedlichen Zugänge der Pädagogik und Sozialarbeit auch gegenseitig befruchten können. Es wird da auch Brücken geben. Vor Ort in den Schulen wird das besser beurteilt werden können. Die hier vorgetragene Sicht ist eine theoretische,

die sich auf die Nachhaltigkeit sozialpädagogischen Handelns in der Schule richtet. Theorie und Praxis bleiben aber zwei unterschiedliche Zugänge zur Wirklichkeit, die – das muss eingestanden werden – aufgrund ihrer verschiedenen Logiken nicht miteinander kohärent sein müssen.

Schlussfolgerungen und Perspektiven

Die grundsätzliche Frage ist die, ob die Schule sich weiterhin als ein Ort pädagogischen Handelns verstehen will. Tut sie das, dann bietet die sozialpädagogische Besinnung eine historische Chance einer Neuorientierung – weg von der Bestimmung des Ausgangspunktes einer objektiven Leistungsanforderung und hin zu einer individuellen und sozialen Förderung junger Menschen zu Personen, die auf dem Weg zu einem selbstbestimmten Leben sind und dies mit demokratischem und solidarischem Handeln zu verbinden wissen. Schule nimmt dann ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag wahr, ohne dabei eine Ersatzfunktion für eventuell misslungene und misslingende Erziehung in den Familien – oder was von diesen übrig geblieben ist – womit sie überfordert ist

Wer diese sozialpädagogische Reflexion ablehnt, kann sich als sozialpädagogische Hilfen im Sinne Mollenhauers der außerschulischen Kinder- und Jugendhilfe im Gewand der Schulsozialarbeit bedienen, um auch Folgeschäden schulpädagogischen Handelns zu mildern. Kurzfristig bietet dies pragmatische Lösungen an, nachhaltig werden damit institutionelle und organisatorische Rahmenbedingungen geschaffen, die zu interprofessionellen Kämpfen um Anerkennung zwischen Lehrenden und Schulsozialarbeitern, Schulsozialarbeiterinnen führen werden.

Eine sozialpädagogische Reflexion der Schule wird zwingend eine Veränderung der Lehrerausbildung zur Folge haben. Lehrer und Lehrerinnen bedürfen einer grundlegenden pädagogischen Kompetenz, die immer schon eine sozialpädagogische zu sein hat. Nur so lässt sich der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule realisieren; die Wissensvermittlung ist wichtig aber sekundär. Universitär wäre dies in einem grundlegenden Bachelor Pädagogik umzusetzen, auf dem verschiedene Masterstudiengänge für unterschiedliche Schulstufen und auch die außerschulische Bildung und Erziehung, zum Beispiel die in Kinderkrippen und Kindergärten, aufbauen können.

Der Begriff Schule geht auf das griechische *scholē* zurück, was so viel heißt wie „Innehalten in der Arbeit“. Innehalten hat etwas mit Muße zu tun, sich

aus freien Stücken ohne Zwang und Not den Dingen des Lebens zu widmen. „Eine Schule, die aufgehört hat, ein Ort der Muße zu sein, der Konzentration, der Kontemplation, hat aufgehört, eine Schule zu sein“ (Liessmann 2006, S. 62). Was ist aus unseren Schulen geworden: Reparaturbetriebe einer sich selbst vergessenden, einst der Aufklärung verpflichteten Gesellschaft und Dienstleistungsagenturen der neuen Wissensgesellschaft? In den Händen aller Beteiligten in der Schule und der politisch und auch wissenschaftlich Verantwortlichen liegt es, Schule zu gestalten. Die hier vorgelegte sozialpädagogische Reflexion von Schule mag dabei eine Hilfe sein.

Anmerkungen

1 Dieser Frage widmete sich eine vom Deutschen Schulamt Südtirol organisierte Tagung am 24. Oktober 2008 in Bozen. Der vorliegende Beitrag basiert auf meinem Vortrag im Rahmen dieser Tagung.

2 Zur Thematisierung der Beziehung von Schule und Sozialpädagogik in dieser Zeit siehe Homfeld 1977. Er hält die Idee einer Verknüpfung von Sozialpädagogik und Schule wach.

3 Andere Traditionslinien der Sozialpädagogik und der Sozialen Arbeit insgesamt beschreibt Herman Nohl in „Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie“ (erstmalig als komplette Monographie 1935 erschienen). Vergleiche hierzu Nohl 1963, Kapitel I-II des ersten Abschnitts.

Literatur

Bäumer, Gertrud: Die historischen und sozialen Voraussetzungen der Sozialpädagogik und die Entwicklung ihrer Theorie. In: Nohl, Herman; Pallat, Ludwig (Hrsg.): Handbuch der Pädagogik, Band V Sozialpädagogik. Langensalza 1929, S. 3-17

Dewey, John: Schule und öffentliches Leben. Berlin 1905

Erath, Peter: Sozialarbeitswissenschaft. Stuttgart 2006

Hartnuß, Birger; Maykus, Stephan (Hrsg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Leitfadens für Praxisreflexion, theoretische Verortungen und Forschungsfragen. Gelsenkirchen 2004

Henschel, Angelika u.a. (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation. Wiesbaden 2008

Homfeld, Hans-Günther u.a.: Für eine sozialpädagogische Schule. München 1977

Kleve, Heiko: Postmoderne Sozialarbeit. Ein systemtheoretisch-konstruktivistischer Beitrag zur Sozialarbeitswissenschaft. Wiesbaden 2007

Konrad, Franz-Michael: Sozialpädagogik. Begriffsgeschichtliche Annäherungen – von Adolph Diesterweg bis Gertrud Bäumer. In: Merten, Roland (Hrsg.): Sozialarbeit, Sozialpädagogik, Soziale Arbeit. Freiburg im Breisgau 1998, S. 31-62

Liessmann, Konrad Paul: Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft. Wien 2006

Mollenhauer, Klaus: Einführung in die Sozialpädagogik: Probleme und Begriffe der Jugendhilfe. Weinheim 2001

Mührel, Eric: Sozialpädagogik und gesellschaftliche Partizipation. Pädagogisch reflektierte und organisierte Sozialisation. In: Soziale Arbeit 2/2006a, S. 100-104

ders.: Die sozialpädagogische Schule als Präventionsmodell für abweichendes Verhalten. In: Spies, Anke; Tredop, Dietmar (Hrsg.): „Risikobiografien“. Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. Wiesbaden 2006b, S. 179-190

ders.: „Was ich liebte.“ Epilog zur Bestimmung der Sozialpädagogik. In: Mührel, Eric; Birgmeier, Bernd (Hrsg.): Theorien der Sozialpädagogik – ein Theorie-Dilemma? Wiesbaden 2009a, S. 185-199

ders.: Die Begründung der Sozialarbeitswissenschaft in den Sozialwissenschaften. Eine theoretische Reflexion. In: Birgmeier, Bernd; Mührel, Eric; (Hrsg.): Die Sozialarbeitswissenschaft und ihre Theorie(n). Positionen, Kontroversen, Perspektiven. Wiesbaden 2009b (im Erscheinen)

Müller, Carsten: Wir alle sind Aristen ... weil Bürger. In: Andresen, Sabine; Tröhler, Daniel (Hrsg.): Gesellschaftlicher Wandel und Pädagogik. Studien zur historischen Pädagogik. Zürich 2002, S. 14-24

ders.: Sozialpädagogik als Erziehung zur Demokratie. Ein problemgeschichtlicher Theorieentwurf. Bad Heilbrunn 2005

Nohl, Herman: Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie. Frankfurt am Main 1963

Puhr, Kirsten: Schule zur Erziehungshilfe als lernende Organisation. In: Opp, Günther (Hrsg.): Arbeitsbuch schulische Erziehungshilfe. Bad Heilbrunn 2003, S. 65-107

Sallwürk, von Ernst: Die deutsche Einheitsschule und ihre pädagogische Bedeutung. Langensalza 1920

Staub-Bernasconi, Silvia: Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. Bern 2007

Winkler, Michael: Kritik der Pädagogik. Der Sinn der Erziehung. Stuttgart 2006

